

5 Considerações Finais

A conclusão não proporá nenhuma certeza. Os canteiros estão abertos, não estão prontos para serem fechados; então, continuemos!

Phillippe Perrenoud, 2000

Pensar em formação de professores nos remete a pensar a escola como espaço privilegiado de formação. Se nas instituições formais de ensino, o professor realiza sua formação inicial, seja ela em nível médio ou superior, na escola, local de trabalho do professor, ele encontra um espaço que promove sua formação continuada.

O objetivo dessa investigação foi analisar os processos de formação continuada de professores que se encontram inseridos em uma nova organização escolar, caracterizada pelo regime ciclado de ensino. Para dar conta deste objetivo, levamos em consideração duas das dimensões dessa formação: a que acontece dentro da escola e a que acontece fora do contexto escolar.

A primeira dimensão foi investigada numa escola de ensino público fundamental do município do Rio de Janeiro e procurou conhecer, por meio de observação, de questionário e de entrevistas com as professoras e com a coordenadora pedagógica, as experiências não formais de formação continuada que acontecem no cotidiano escolar. A escola estudada apresenta uma organização mista, onde convivem os regimes ciclado e seriado de ensino. O lugar que a formação continuada de professores ocupa nessa organização escolar e as formas dela acontecer foram as questões abordadas nesta pesquisa.

As entrevistas revelaram que, embora as professoras tenham consciência da importância da escola enquanto instância coletiva de formação continuada e do envolvimento do professor para que o ciclo seja concretizado, elas ainda se percebem como docentes solitárias na tarefa de ensinar.

Por outro lado, a existência de turmas de Progressão, para as quais é encaminhada parcela dos alunos que chegam ao final do ciclo sem estarem alfabetizados, pode ser vista à luz da afirmação de Perrenoud, para quem a força da tradição da organização seriada da escola dificulta a aceitação da possibilidade

de construir um sistema escolar sobre outras bases organizacionais, podendo contribuir para a reinvenção de formas seriadas de organização do ensino.

A avaliação dos profissionais da escola sobre a relação ciclo-formação continuada de professores, parece variar de acordo com o ponto de vista e o lugar ocupado pelas entrevistadas. Para a coordenadora pedagógica, por exemplo, não faltou discussão nem envolvimento dos professores com relação à implementação da política de ciclos.

De fato, desde o final do ano passado, os professores da Escola Esperança estão envolvidos com a discussão do destino a ser dado à Progressão, cuja existência assinala, na expressão de uma das entrevistadas, “o fracasso do ciclo”. Essa perspectiva, e o fato de ter diminuído recentemente o número de turmas de Progressão, fazem parte da revisão das estratégias de alfabetização dos alunos que se encontram nas turmas do ano final do Ciclo, de forma a construir condições mais favoráveis ao progresso escolar.

Por sua vez, a caracterização do perfil dos professores da Escola Esperança nos permitiu levantar novas questões relacionadas à formação inicial e continuada dos professores.

No caso da Escola Esperança, o corpo docente tem entre 31 e 50 anos de idade e vários anos de experiência no magistério. Entretanto, é bastante significativo o número de professores que tanto na escola estudada quanto no SAEB trabalham há menos de 5 anos na escola.

Esses dados mostram que há na escola uma rotatividade significativa dos professores, o que pode estar, de acordo com nossa interpretação, comprometendo a capacidade do professor de vir a conhecer a escola e seus alunos, e, portanto, a sua vivência de processos coletivos mais consistentes e sistemáticos de formação continuada.

Na dimensão interna à escola, se sobressaem os Centros de Estudos que emergiram, na percepção dos professores entrevistados, como o principal espaço de formação continuada dos professores, como momentos privilegiados de trocas de experiências.

A segunda dimensão, externa à escola, foi investigada num curso de formação continuada da Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro e procurou conhecer, por meio da observação e da entrevista com a dinamizadora

do curso, a principal experiência formal de formação continuada que acontece atualmente fora do cotidiano escolar, no sistema de ensino.

O curso foi organizado para tentar dar respostas às questões que são um nó para a rede municipal pública de Ensino Fundamental – a alfabetização e a avaliação dos alunos – e esteve voltado para a formação continuada dos professores do ciclo.

Uma das principais críticas que podem ser feitas a esta iniciativa, à luz da literatura educacional, está relacionada ao fato do curso ter sido organizado fora do espaço e do horário escolar, e de contar com a participação de muitos professores oriundos de muitas escolas, o que acaba não propiciando aos professores participantes a possibilidade de implementação das idéias discutidas no curso no seu local de trabalho. Cursos elaborados seguindo essa orientação mais clássica dos grandes treinamentos, freqüentemente, têm pouco impacto na realidade da escola onde o professor leciona.

De forma a constituir um ponto de vista macrossocial e complementar à dimensão mesossocial representada pelo estudo da formação de professores na Escola Esperança, foram utilizados os dados do SAEB 2001.

Em termos de formação é bastante significativa a proporção de professores que possuem nível superior, em contraste com os dados do SAEB em que a formação inicial se encontra no nível médio. Contrastando com os dados do SAEB, na Escola Esperança a maioria dos professores estudaram em instituições federais de ensino superior.

A análise comparativa dos dados coletados na Escola Esperança e dos dados do SAEB 2001 mostrou algumas das características da formação continuada de professores na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.

Essa análise revelou que, apesar da tentativa da escola e da rede de fugir a uma concepção clássica de formação, os encontros pontuais, a falta de continuidade, a falta de tempo dentro da escola, dentre outros fatores, contribuem para a dificuldade de se perceber e de se organizar intencionalmente a escola como instância principal de formação do professor.